

CRUZANDO AS FRONTEIRAS ENTRE O ORDENAMENTO JURÍDICO E A ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO PEDAGÓGICO NA EDUCAÇÃO INFANTIL DO CAMPO

Luciana Freitas de Oliveira Almeida

Graduanda em Educação Física UEFS,
Centro de Estudo e documentação em Educação (CEDE),
Bolsista PROBIC/UEFS. E-mail: luh_feira@hotmail.com

Elizabete Pereira Barbosa

Orientadora, Professora Doutora do Departamento de Educação,
Centro de Estudo e documentação em Educação (CEDE)
Universidade Estadual de Feira de Santana,
e-mail: betuefs@gmail.com

Resumo: Este texto tem como objetivo problematizar, do ponto de vista pedagógico, as políticas e as determinações do ordenamento jurídico e sua efetivação na organização do trabalho pedagógico para a Educação Infantil do Campo. Dentro desta perspectiva o artigo apresenta uma análise sobre como o ordenamento jurídico garante o direito das crianças do campo e se tais direitos têm sido incorporados ao trabalho pedagógico tendo em vista, os jogos e brincadeiras. Para tanto utilizou-se a abordagem qualitativa de pesquisa. Buscou-se fazer um levantamento, dos últimos cinco anos (2010 a 2015) no banco de dados da ANPED (Associação Nacional de Pesquisa e Pós-graduação em Educação), dialogando também com autores que debatem sobre educação do campo, educação infantil, jogos e brincadeiras. Constatou-se a ausência de um professor de Educação Física na escola e os jogos e brincadeiras são utilizados como estratégia metodológica ou apenas no recreio. Não há carga horária reservada para jogos e brincadeiras como conteúdo escolar.

Palavras chave: Educação do campo. Educação infantil. Jogos e brincadeira.

Introdução

A Educação Infantil é a primeira etapa da educação básica e um direito garantido através da LDB 9.694/96 à infância. O caminho trilhado pela Educação Infantil emerge de um histórico de lutas pelos direitos a uma educação de qualidade para crianças de zero a cinco anos de idade. A literatura revela que a luta das famílias por escolas para crianças pequenas no meio rural é bastante antiga, principalmente baseada na ideia de que a frequência à escola poderia representar o passaporte para ter uma vida mais confortável no centro da cidade. Essa história de luta, embora ainda não represente os movimentos sociais e não possam ser chamadas de lutas de classe significaram um passo importante no sentido das lutas para os

povos do campo, das águas e das florestas, que extrapolam os interesses particulares das famílias, e representam a genuína organização social.

A educação do campo é, portanto, resultado de uma trajetória de lutas e, ao longo dos anos, vem se constituindo como um direito social garantido através de políticas públicas e do ordenamento jurídico. Ao analisar a educação do campo para a infância é preciso compreender que, ao longo dos anos, houve avanço no campo das políticas públicas, porém é preciso analisar o nível de aproximação e distanciamento entre o que está proposto pelo jurídico e a verdadeira efetivação na prática pedagógica nas escolas. O objetivo deste texto é problematizar, do ponto de vista pedagógico, as políticas e as determinações do ordenamento jurídico, e sua efetivação na organização pedagógica com os jogos e brincadeiras nas aulas da Educação Infantil do Campo.

Trata-se aqui de um texto que se constitui parte integrante do projeto de pesquisa intitulado “Educação Infantil na zona rural: caracterização e análise do cenário de implementação das políticas de educação do campo no município de Feira de Santana”, e faz parte do grupo de pesquisa, Centro de Estudos e Documentação em Educação (CEDE). Durante a investigação utilizou-se a abordagem qualitativa de pesquisa (ANDRÉ e LUDKE, 1986) e foi analisado como os jogos e brincadeiras aparecem nos documentos oficiais, no ordenamento jurídico e as contribuições que os jogos e brincadeiras populares proporcionam às crianças da Educação Infantil do Campo.

Dentro desta perspectiva a proposta é problematizar como o ordenamento jurídico garante o direito das crianças do campo e se tais direitos têm sido incorporados ao trabalho pedagógico para a Educação Infantil do Campo, na Bahia tendo em vista, os jogos e brincadeiras. O resultado da pesquisa evidencia a interface da Educação Infantil com as políticas de educação do campo em contextos do rural baiano, expõe sobre a organização pedagógica nos ambientes que as crianças vivem suas experiências escolares e revela que ainda há um grande distanciamento entre o que propõe a legislação conquistada através de lutas dos movimentos sociais, e sua verdadeira exequibilidade no cotidiano das escolas do campo.

Na revisão de literatura foi realizado um levantamento, dos últimos cinco anos (2010 a 2015) no banco de dados da ANPED (Associação Nacional de Pesquisa e Pós-graduação em Educação), os achados revelaram que a produção na área ainda é pequena. O texto dialoga com as produções de autores como: Caldart(2009); Coletivo de Autores(1992); Darido e

Rangel (2008); Friedmann (1996); Freire e Scaglia(2003); Mendes (2015); Moura (2009); Saviani (2016); Silva (2005) e Teixeira (2013) que debatem sobre as temáticas educação do campo, educação infantil, jogos e brincadeiras.

Foram utilizados também o ordenamento jurídico e os documentos oficiais tais como: Lei de Diretrizes e Bases da Educação nº 9.394/96 (BRASIL, 1996), Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação (BRASIL, 2009), Parâmetros Curriculares Nacionais: Educação Física (BRASIL, 1997); Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil (BRASIL, 1998). Além da revisão da literatura utilizamos dados da pesquisa, como observações e visitas às escolas. Com base nos dados coletados nas escolas e na revisão de literatura foi realizada a análise e a sistematização dos dados.

2. Problematicando o lugar dos jogos e brincadeiras na Educação Infantil do Campo

A Pedagogia Histórica-crítica apresenta uma concepção de educação que conforme Saviani(2016, p.17) é entendida como o ato de produzir, direta e intencionalmente, em cada indivíduo singular a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens. Diante disso, o papel da educação é apresentado como o fator principal de tornar os indivíduos atualizados à sua época, ou seja, a criança nasce e através das interações sociais e educacionais se tornará atual à sua época. Nesse sentido,

o homem não nasce sabendo produzir-se como homem. Ele necessita aprender a ser homem, precisa aprender a produzir sua própria existência. Portanto, a produção do homem é, ao mesmo tempo, a formação do homem, isto é, um processo educativo. A origem da educação coincide, então, com a origem do homem. (SAVIANI, 2016, p. 19)

A Pedagogia Histórico-crítica para a Educação do Campo não segue uma linha diferente, ela é entendida como mediadora no interior da prática social e educativa. Utiliza-se uma organização pedagógica que inicia da prática social, com professores e alunos ocupando os mesmos lugares, porém, em posições diferentes, condição para que se tenha uma relação na compreensão e encaminhamento da solução dos problemas encontrados na prática social. Ao identificar a problematização através da prática social é necessário preparar os instrumentos teóricos e práticos para as possíveis soluções. Somente a partir daí é possível instrumentalizar

e viabilizar sua incorporação como elementos integrantes da própria vida dos alunos, através da catarse, onde o aluno fará uma síntese do que foi aprendido e construído.

No caso da Educação do Campo, este processo decorre das condições em que se encontra o homem camponês. Saviani(2016) destaca que as condições em que os homens do campo vivem ultimamente são determinadas pelo estágio atingido pela humanidade na época atual. É nesse contexto que se dá a prática social global dos homens do campo.

As condições em que os homens do campo vivem hoje são determinadas pelo estágio atingido pela humanidade na época atual. É nesse contexto que se dá a prática social global dos homens do campo. Falo em prática social global porque estou subsumindo neste conceito as práticas econômico-produtivas, assim como as práticas culturais envolvendo as ações de diferentes tipos que compõem a vida no campo. (SAVIANI, 2016, p.24)

Segundo Caldart(2009), a educação do povo que trabalha e vive no/do campo, nasce como uma crítica à realidade da educação brasileira.

Uma crítica prática: lutas sociais pelo direito à educação, configuradas desde a realidade da luta pela terra, pelo trabalho, pela igualdade social, por condições de uma vida digna de seres humanos no lugar em que ela acontece. É fundamental considerar para compreensão da constituição histórica da Educação do campo o seu vínculo de origem com as lutas por educação nas áreas de reforma agrária e como, especialmente neste vínculo, a Educação do campo não nasceu como uma crítica apenas de denúncia: já surgiu como contraponto de práticas, construção de alternativas, de políticas, ou seja, como crítica projetiva de transformações. (CALDART, p. 39)

Neste sentido, a Educação do Campo começa a ganhar corpo, a partir das lutas dos movimentos sociais do campo, em particular o MST, para que o trabalhador do campo tenha acesso ao conhecimento historicamente acumulado e produzido na sociedade e problematizá-los para se colocar como sujeitos críticos. Se posicionando firme, agindo e tendo uma característica própria, a Educação do Campo não desiste da universalidade, no entanto, luta para sua inclusão nela.

Sabe-se que a escola tem um papel importantíssimo na formação da criança, e é na Educação Infantil que a criança irá se apropriar dos conhecimentos da humanidade e desenvolver-se progressivamente. Fica claro o desejo da criança em conhecer os fenômenos que as cercam diante de suas manifestações, principalmente, em coisas desconhecidas. Diante disso, é na escola que o estudante passará a ter contato com esse tipo de saber mais elaborado/sistematizado.

A escola é uma instituição social, cujo papel específico consiste em propiciar o acesso ao conhecimento sistematizado daquilo que a humanidade já

produziu e que é necessário às novas gerações para possibilitar que avancem a partir do que já foi construído historicamente. (MARSIGLIA, 2011, p. 10).

Sendo a Educação Infantil do Campo um espaço fundamental para a construção de novos conhecimentos que permite a interação da criança com outras pessoas e com objetos socioculturais, a Educação Física é compreendida como uma disciplina curricular, que trata pedagogicamente dentro da escola, da cultura corporal. As construções sociais se expressam corporalmente, daí a função educativa e social da disciplina como área do conhecimento torna-se consistente na medida em que orienta uma ação pedagógica que tenha objetivo claro em ampliar a reflexão pedagógica da criança”. (SILVA, 2005, p.129)

A Educação Física na Educação Infantil do Campo traz como temas gerais e conteúdos: os jogos e brincadeiras populares; a danças; o esporte; a ginastica e a capoeira. Visando organizar a capacidade de reflexão da criança perante as vivências e identificação dos conhecimentos da cultura corporal, buscamos delimitar a discussão com apenas um dos cinco conteúdos da cultura corporal: os jogos e brincadeiras.

Para ampliar esta análise da realidade é necessário desde a Educação Infantil preparar os sujeitos do campo num contexto educativo que favoreça sua formação crítica e consciente das condições históricas e atuais em que está inserido. Porém a literatura revela que a Educação Infantil do Campo é tratada de forma marginalizada. Um exemplo ilustrativo foi o resultado da análise da produção dos trabalhos publicados nos últimos cinco anos (2010 a 2015) no banco de dados da ANPED (Associação Nacional de Pesquisa e Pós-graduação em Educação).

Para melhor selecionar os textos, utilizou-se três palavras-chave(Educação Infantil, Educação do Campo e Jogos e Brincadeiras). Foram encontrados 45 trabalhos com a temática, todos lidos na íntegra, porém, dos 45 encontrados apenas 5 textos que dialogam sobre o tema jogos e brincadeiras no contexto da educação infantil; dentre esses 5 textos, apenas dois da mesma autora dialogam com os jogos e brincadeiras na educação infantil do campo.

No texto a autora explica como é feita a intervenção da professora nas brincadeiras das crianças ribeirinhas em uma escola de educação infantil, numa comunidade da Amazônia.

A brincadeira de faz-de-conta é uma das maneiras que a criança encontra para interagir com seu contexto histórico e cultural e constituir-se como

sujeito. Uma criança brinca para tornar-se humana. Para aprender como pensam, falam, agem e sentem os sujeitos de seu grupo cultural e assim tornar-se um deles. No entanto, ao mesmo tempo em que a criança se apoia em sua realidade social, pois extrai as regras para as brincadeiras diretamente da sua cultura, efetua transformações, no plano simbólico, recompondo os significados e ultrapassando as condições concretas impostas pelo real. (TEXEIRA, 2012, 1p.)

Neste sentido a autora reforça a importância do ato de brincar e como o significado da brincadeira de faz-de-conta pode contribuir no processo de formação e conhecimento da criança. Em outro momento a autora traz a relação da cultura e subjetividade nas brincadeiras de faz-de-conta de crianças ribeirinhas da Amazônia.

A brincadeira de faz de conta é um dentre os vários sistemas de relações da criança, que contribui para constantes reconfigurações de sua subjetividade, particularmente, no que se refere à possibilidade de pensar e de agir diante de sua realidade. Ao lidar com parceiros e com vários “eus” ou “eus” fictícios, a criança amplia as concepções sobre si e sobre os outros, experimenta os lugares de “outros” de seu grupo cultural, enriquecendo a sua identidade e desenvolvendo a alteridade. (TEXEIRA, 2013, 3p.)

Desse modo, o texto reafirma a importância da brincadeira no desenvolvimento infantil, onde a subjetividade da criança se reconfigura nas diversas possibilidades de agir e pensar que a brincadeira oferece. Ela destaca que a brincadeira de faz-de-conta se faz presente no processo pedagógico, onde é observado a organização do ambiente da educação infantil de modo a favorecer o acontecimento das brincadeiras. Teixeira (2012) apresenta quatro formas diferentes em que a professora utiliza para efetuar tal organização: Organização do espaço; Organização do tempo; Organização dos grupos e Organização dos brinquedos ou outros materiais para as crianças brincarem. Diante disso, a autora identifica como a professora organiza sua prática pedagógica nas brincadeiras de faz-de-contas que intervém diretamente no processo de construção de significados e utiliza a brincadeira como um instrumento para o ensino de um determinado conteúdo disciplinar.

Considerando que a brincadeira de faz de conta é uma atividade típica das crianças pré-escolares, é plausível afirmar que ao participarem de espaços coletivos de educação infância, elas também, certamente, brincarão nesses contextos. No entanto, brincar na escola não é a mesma coisa que brincar em casa. Na escola tem a presença de um currículo, de objetivos educacionais, de outras crianças e de um adulto com uma formação profissional específica para educar as crianças - o professor ou professora. Esses aspectos legitimam a importância de se estudar as brincadeiras de faz

de conta que ocorrem no cotidiano de turmas de Educação Infantil. (TEXEIRA, 2013, 7p.)

O brincar é um dos tópicos presente no documento BRASIL(1998), Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI) pois é a partir do brincar que a criança irá desenvolver a sua identidade e sua autonomia. Uma das brincadeiras apontadas pelo RCNEI é o faz-de-contas, onde, a partir dele a criança irá representar papéis sociais, estabelecer interação com outras crianças, e consequentemente reconhecer o seu eu enquanto sujeito gestor das ações e reações de sua imaginação.

Brincar constitui-se, dessa forma, em uma atividade interna das crianças, baseada no desenvolvimento da imaginação e na interpretação da realidade, sem ser ilusão ou mentira. Também tornam-se autoras de seus papéis, escolhendo, elaborando e colocando em prática suas fantasias e conhecimentos, sem a intervenção direta do adulto, podendo pensar e solucionar problemas de forma livre das pressões situacionais da realidade imediata. (BRASIL, 1998, p.23)

Ainda segundo o RCNEI, o brincar é um ato que se desenvolve no campo da imaginação, ou seja, a criança que brinca é preciso que conte com o domínio da linguagem simbólica. Diante disso, nas brincadeiras de representações de papéis ou de faz-de-contas, é preciso haver uma consciência da criança na diferença existente entre a brincadeira e a realidade imediata que o concedeu conteúdo para realizar/representar tal brincadeira de sua imaginação.

Nesse sentido, para brincar é preciso apropriar-se de elementos da realidade imediata de tal forma a atribuir-lhes novos significados. Essa peculiaridade da brincadeira ocorre por meio da articulação entre a imaginação e a imitação da realidade. Toda brincadeira é uma imitação transformada, no plano das emoções e das ideias, de uma realidade anteriormente vivenciada. (BRASIL, 1998, p. 27)

Dialogando também com outros autores e analisado que na infância a criança vê o mundo de uma forma sincrética, onde a realidade ainda é confusa. Assim, é neste momento que o professor deve fazer a mediação com o aluno.

O primeiro ciclo vai da pré-escola até a 3ª série. É o ciclo de organização da identidade dos dados da realidade. Nele o aluno encontra-se no momento da síncrese. Tem uma visão sincrética da realidade. Os dados aparecem (são identificados) de forma difusa, misturados. Cabe à escola, particularmente ao professor, organizar a identificação desses dados constatados e descritos pelo aluno para que ele possa formar sistemas, encontrar as relações entre as coisas, identificando as semelhanças e as diferenças. Nesse ciclo o aluno se

encontra no momento da "experiência sensível", onde prevalecem as referências sensoriais na sua relação com o conhecimento. O aluno dá um salto qualitativo nesse ciclo quando começa a categorizar os objetos, classificá-los e associá-los (COLETIVO DE AUTORES, 1992p. 23)

O jogo como conteúdo da Educação Física, é necessário ser trabalhado na escola, tendo como premissa não ser negado esse saber aos alunos como acervo da cultura corporal e portador do conhecimento acumulado historicamente pelo homem. Os conteúdos são conhecimentos necessários à apreensão do desenvolvimento sócio-histórico das próprias atividades corporais e à explicitação das suas significações objetivas. (COLETIVO DE AUTORES, 1992, p. 43)

Além disso, o documento (BRASIL, 1997) os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) para a Educação Física estabelece que os jogos são um dos conteúdos da cultura corporal e que devem se fazer presente na proposta pedagógica da Educação Física Escolar, definindo jogo como:

Os jogos podem ter uma flexibilidade maior nas regulamentações, que são adaptadas em função das condições de espaço e material disponíveis. (...) Incluem-se entre os jogos as brincadeiras regionais, os jogos de salão, de mesa, de tabuleiro, de rua e as brincadeiras infantis de modo geral. (BRASIL, 1997, p.49)

Além das visíveis contribuições que os jogos e brincadeiras trazem para o desenvolvimento integral da criança, Darido e Rangel (2008) apresentam como um dos conteúdos mais acessíveis e com maiores facilidades de aplicação por algumas razões. Dentre elas os autores defendem que os jogos e brincadeiras são conhecidas pelas crianças; não exigem espaço ou material aprimorado; flexibilidade nas regras; podem ser praticados em qualquer faixa etária e são divertidos e agradável para seus participantes. Assim, desenvolvem na criança a percepção cognitiva e corporal concomitantemente pois, a criança passa a lidar e ter domínio do próprio corpo, começa a entender o limite do próprio espaço ao jogar com o outro, a entender que o outro também tem que ter o seu espaço respeitado. É o que há de mais natural na essência da criança, permitindo que ela cresça e se desenvolva sem perder o tato de se imaginar dentro de uma realidade muito maior. A criança quando brinca pode ser o que ela quiser, ultrapassando os limites do que a sociedade capitalista a impõe. A bola e tantos outros brinquedos que são envolvidos no jogo podem ser criados. Como dizer para uma criança que

a bola de meia que ela criou não é a bola adequada para o seu jogo, que isso não é brincadeira?

Numa primeira aproximação, podemos dizer que jogar e brincar pode ser compreendido como uma forma de estar e agir no mundo que se expressa pela ação corporal e é perpassada por intencionalidades cujos sentidos e significados trazem a marca do contexto sociocultural daqueles que praticam. Podemos também dizer que em torno deles subjaz uma perspectiva concreta de aprendizagens significativas, em outras palavras, jogar e brincar, numa concepção de educação escolarizada de corte sócio-histórico, são construções orientadas a suprir necessidades subjetivas/objetivas da criança em seu processo de apropriação do mundo cultural e social humano. (SILVA 2005, p.130)

É inerente à criança na infância o processo de imaginar; compete ao professor objetivar o que seriam os jogos e as brincadeiras adequados à criança através de um estudo preciso da significação que o jogo a ser tratado terá sobre a criança; um jogo excludente certamente deixará alguma criança com o sentimento de solidão, uma sensação de ser diferente do outro, incapaz, tendo assim de estar fora da brincadeira. Sendo o jogo uma invenção do homem, um ato intencional de representações de ações e reações da realidade, que resultam na forma criativa e imaginária de modificar a situação presente.

Quando a criança joga, ela opera com o significado das suas ações, o que a faz desenvolver sua vontade e ao mesmo tempo tornar-se consciente das suas escolhas e decisões. Por isso, o jogo apresenta-se como elemento básico para a mudança das necessidades e da consciência. (COLETIVO DE AUTORES, 1992, p.46)

O jogo é uma prática que gera tensão, alegria e raiva. Pois no jogo é como se a pessoa entrasse em outro mundo e esquecesse a realidade no momento em que pratica a brincadeira. Segundo Friedmann (1996, p. 14), “o jogo implica para a criança muito mais que o simples ato de brincar. Através do jogo, ela está se comunicando com o mundo e também está se expressando.

Na escola, a função social do jogo é manter a ludicidade, pois a essência do jogo é ter jogador, adversário, flexibilidade nas regras, objetivo, entretenimento e condições de vitória, empate e derrota. O problema do jogo nas escolas é que não é usado pelos professores com a intencionalidade de trabalhar os conteúdos, mas sim como uma prática interativa apenas para passar o tempo. De acordo com Friedmann (1996), a educação deve instrumentalizar as crianças de forma a tornar possível a construção de sua autonomia, criticidade, criatividade, responsabilidade e cooperação.

Na relação do jogo, sabemos que existe o tempo/espço de brincar que faz parte do universo infantil. No que tange à relação de espaço, Friedmann (1996) afirma que:

Ao espaço de brincar, que tradicionalmente se dava na rua, houve um recuo: brincar na rua é risco; dentro de casa, o espaço é muito limitado. (...); na escola, o pátio é a principal testemunha do jogo infantil (...) dentro de suas possibilidades, a criança “ transforma” esses espaços para adaptá-los a sua brincadeira. (p.14)

Assim, a autora reforça a importância de disponibilizar esse elemento da cultura corporal, por vezes negado como conteúdo da Educação Física na Educação Infantil do Campo como elemento importante para o processo do crescimento e formação do indivíduo.

No item a seguir apresentaremos o que diz a Lei, relacionando-a com a distinção entre o que está prescrito na lei e o chão da escola.

3. Cruzando as fronteiras entre o que está estabelecido na lei e a realidade da escola

A Educação Infantil é a primeira etapa da Educação Básica e precisa assegurar o desenvolvimento pleno do educando. De acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, no seu Art. 29º :

[...] A educação infantil, primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança até seis anos de idade, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade. (BRASIL, 1996)

Atentando-se ao ordenamento jurídico, as ações da escola, família e comunidade são indissociáveis para que haja uma educação de qualidade. A mesma lei estabelece no Art. 28, a necessidade de adaptações na oferta de educação básica para a população rural. Determina que os sistemas de ensino promovam as adaptações necessárias à sua adequação às peculiaridades da vida rural e de cada região. O artigo da lei assevera o dever dos estabelecimentos de ensino em assegurar tais adaptações e dispõe que:

- I - conteúdos curriculares e metodologias apropriadas às reais necessidades e interesses dos alunos da zona rural;
- II - organização escolar própria, incluindo adequação do calendário escolar às fases do ciclo agrícola e às condições climáticas;
- III - adequação à natureza do trabalho na zona rural. (BRASIL, 1996)

Considerando o artigo supracitado, está prescrito em Lei, que a educação do campo é necessária, e para que ela aconteça com qualidade os estabelecimentos de ensino

devem fazer as adaptações indispensáveis. Assim, deve ser considerada com todas as suas especificidades, enfatizando a importância da permanência na escola e as aulas precisam ser ministradas despertando nos alunos da zona rural o prazer e o encanto em aprender.

Na escola investigada, o calendário escolar não respeita o período do plantio e colheita conforme está previsto na LDB 9.394/96 no Art. 28. Nesse período, o calendário escolar prevê aulas normalmente mas, muitas crianças ficam ausentes das aulas, pois acompanham os pais nas atividades rurais familiares. As análises feitas na revisão da literatura apresentam resultados que apontam para a necessidade de estudar o que é histórico da cultura popular, sobretudo, na zona rural, onde o brincar, muitas vezes é substituído pelo trabalho no campo.

Diante do que foi exposto nestes artigos acima apresentados, fomentou-se a necessidade de expandir os estudos em torno da temática educação infantil do campo e como os jogos e brincadeiras aparecem nesse contexto. Compreendendo que os Jogos e brincadeiras se constituem como um dos conteúdos da Educação Física, que faz parte da cultura corporal de movimento, acrescenta-se que nesta mesma lei no parágrafo 3º do artigo 26 institui que a Educação Física, integrada a proposta pedagógica da escola, é componente curricular obrigatório da educação básica (BRASIL,1996). Segundo Coletivo de Autores(1992), os conteúdos são conhecimentos necessários à apreensão do desenvolvimento sócio-histórico das próprias atividades corporais e à explicitação das suas significações objetivas.

Na escola investigada constatou-se a inexistência de um profissional com formação específica em Licenciatura em Educação Física, e os dados revelaram que os jogos e brincadeiras, tanto são trabalhados como metodologia, onde o professor utiliza jogos para aulas de Português, Matemática e demais disciplinas e, também como conteúdo, onde o professor traz a cultura do jogo e seu processo histórico, jogos tradicionais, jogos eletrônicos, jogos criados e jogos transformados. Segundo Darido (2005) a Educação Física, ao considerar o jogo como um de seus conteúdos, colabora para que o mesmo continue a ser transmitido de geração a geração, alicerçando esse patrimônio cultural tão importante para humanidade. A professora B diz que existe um dia para trabalhar jogos e brincadeiras, porém não é o jogo e brincadeira culturalmente produzidos, e sim, o jogo como estratégia metodológica no trabalho pedagógico com as disciplinas. E a professora C relata que o jogo é bastante utilizado no cotidiano de suas aulas.

[...]eu utilizo, na minha aula de Matemática, de Linguagem, as brincadeiras, trilha, essas coisas, então sempre que eu quero trabalhar Matemática eu utilizo diferentes jogos, todas as músicas que eu trago, algumas inclusive parlendas. São músicas e brincadeiras [...] então, os jogos e brincadeiras geralmente estão muito interligados na minha sala [...]. (PROFESSORA C)

Neste sentido as professoras organizam os jogos e brincadeiras nas aulas como metodologia para garantir a aprendizagem de conteúdos como por exemplo de Matemática. Segundo Freire e Scaglia(2003) o jogo como metodologia nas aulas desenvolve os aspectos intelectual, social, afetivo e motor da criança. Não se perde a ilusão de imaginar, porém deverá recorrer a pensamentos lógicos que através dos jogos e brincadeiras irão responder às atividades estabelecidas pela professora, neste caso a Matemática. A professora C, afirmou que cria seus jogos para diminuir as dificuldades dos alunos em alguns conteúdos. Segundo Darido e Rangel(2005) existem três tipos de jogos: o jogo reproduzido; o jogo transformado e o jogo criado. No que tange ao jogo reproduzido, não significa apenas o ato de reprodução total do jogo em si, mas o aluno deve saber, ter consciência do que está reproduzindo e entender as tradições culturais, reproduzindo assim a cultura de cada jogo. Para o jogo transformado, é identificado a oportunidade da criatividade de seus praticantes. E para que se crie um jogo é necessário escolher um ou mais objetivos, determinar as regras que serão aplicadas neste jogo (que podem ser modificadas), determinar como será feita a pontuação, escolher os materiais para execução do jogo e o tempo para o jogo.

É fato que, a educação infantil no meio rural, ainda é pouco discutida. Sabe-se também que muitas vezes é vista de forma precária e na maioria dos casos, de forma isolada e esquecida pela sociedade (Moura, 2009). Porém, é fato que os alunos que vivem no campo merecem o mesmo respeito daqueles que frequentam as escolas dos centros urbanos. Portanto, as aulas de Educação Física podem representar uma grande contribuição no desenvolvimento integral da criança conforme prevê a lei.

Se por um lado o itinerário legislativo sobre a Educação do campo, educação infantil e a obrigatoriedade da oferta de Educação Física nestes espaços já está previsto em lei desde 1996, por outro, o tema ainda é silenciado e a discussão acadêmica ainda é tímida. Nesse sentido, vale ressaltar os estudos de Mendes (2015), lembrando a importância dos jogos e das brincadeiras na organização pedagógica na Educação Infantil do campo.

O brincar para a criança do campo é um momento de lazer precioso e não priorizado, onde se busca no seu brincar a sua realidade vivida, sem

brinquedos aparentes ele acaba por criar, usando da sua imaginação em instrumentos retirados do próprio lugar onde vive, como: paus, pedras, folhas e o manuseio do barro molhado tomam forma de animais, bonecos/as, carros de boi, panelas e etc. sendo reconhecido por ele mesmo, e assim ele vive o seu momento de criação e formação do seu saber. (MENDES, 2015)

Neste sentido, a organização pedagógica da escola precisa levar em consideração o momento da criação, juntamente com a construção do conhecimento, para isso é fundamental que o professor utilize dentro da sala de aula estratégias que forneçam a essas crianças, a vontade de aprender. Como exemplos temos os jogos e brincadeiras que podem ser utilizadas como ferramenta dentro da sala de aula, no momento da interação ensino/aprendizagem.

Nesse sentido, os jogos e brincadeiras são essenciais para o desenvolvimento da criança na Educação Infantil do Campo. Porém, na literatura as produções sobre o tema ainda são escassas pois trata-se de uma temática pouco investigada.

Em se tratando da escola investigada os jogos e as brincadeiras são utilizados de forma tímida, sem a garantia de um tempo mínimo na carga horária. Constatou-se a ausência de um professor de Educação Física na escola inclusive para planejar tais atividades. Em geral, na organização pedagógica os jogos e brincadeiras são utilizados como estratégia de aprendizagem, como metodologia ou apenas no recreio, não há carga horária reservada para jogos e brincadeiras como conteúdo escolar.

Este estudo evidencia a necessidade e importância de estudar o que é histórico da cultura popular, sobretudo, na zona rural, onde o brincar, muitas vezes é substituído pelo trabalho no campo. A temática é pouco investigada, como citado acima, de 45 textos, apenas dois discutem jogos e brincadeiras na educação infantil do campo, portanto o estudo investigativo trará novas reflexões em torno da Educação Física nas escolas de Educação Infantil do Campo, principalmente quando abordamos a mesma na perspectiva de uma análise crítica e compreensiva sobre o lugar que ocupa os jogos e as brincadeiras no universo escolar das crianças e povos do campo.

Considerações finais

Ficou evidenciado que existe uma necessidade de pesquisar e discutir sobre jogos e brincadeiras na educação infantil do campo pois a produção na literatura sobre a temática é

escassa. As leituras e achados do estudo apontam que a utilização jogos e brincadeiras na educação infantil do campo contribui para o desenvolvimento, aprendizagem valorização dos saberes e culturas da infância que povoa o campo.

Na escola investigada os jogos e brincadeiras são trabalhados majoritariamente como estratégia metodológica, onde o professor utiliza nas aulas das diversas disciplinas de forma esporádica. Porém, não existe uma carga horária específica para explorar a cultura do jogo, os jogos culturais e seu processo histórico e jogos tradicionais.

Nesse sentido, o estudo evidenciou a importância dos jogos e brincadeiras serem trabalhados na educação infantil de forma regular e sistemática, sabendo que o mesmo desenvolve na criança habilidades de raciocínio rápido, autonomia, criticidade, criatividade, responsabilidade e cooperação. Tal estratégia possibilita que as crianças se desenvolvam através das relações que elas mesmas vão estabelecer com os diferentes objetos, ambientes e sujeitos ali presentes.

Referências

ANDRÉ, Marli E. D. A. e LUDKE, Menga. **Pesquisa em Educação: Abordagens Qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

BRASIL. **Lein. 9.394 de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm Acesso em: 27. mar.2016.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Educação Física**/Secretaria de Educação. Brasília: MEC/SEF, 1997.

BRASIL. **Referencial curricular nacional para a educação infantil** / Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. — Brasília: MEC/SEF, 1998.

_____. MEC/CNE/CEB. Resolução Nº 5, de 17 de dezembro de 2009. Institui **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/index//.pdf12992:diretrize-paraeducacaoobasica>: Acesso em: 10/03/2017

CALDART, R. S. **Educação do Campo: notas para uma análise de percurso**. Trab.Educ.Saúde,Rio de Janeiro,v.7 n.1,p.35-64,mar./jun.2009

COLETIVO DE AUTORES. **Metodologia do Ensino de Educação Física**. São Paulo: Cortez, 1992.

DARIDO, S. C.; RANGEL, I. C. A. **Educação Física na Escola: Implicações para a prática pedagógica**. São Paulo. Guanabara Koogan, 2005

FREIRE, J. B.; SCAGLIA, A. J. **Educação como prática corporal**. São Paulo. Scipione, 2003

FRIEDMANN, Adriana. **Brincar: crescer e aprender - O resgate do jogo infantil**. São Paulo: Editora Moderna, 1996.

MARSIGLIA, Ana Carolina Galvão. **A prática pedagógica histórico-crítica na educação infantil e ensino fundamental**. Campinas- SP: Autores Associados, 2011 (Coleção Educação Contemporânea)

MENDES, Magda B; RODRIGUES, Raquel S. N. **A educação no campo multisseriada: descobrindo o prazer do aprender nos jogos, brinquedos e brincadeiras**. II Conedu- Congresso Nacional de Educação. 2015.

MOURA, Edinara Alves de. **Lugar, saber social e educação no campo: o caso da Escola Municipal de Ensino Fundamental José Paim de Oliveira- distrito de São Valentim**. 2009. 198 f .Dissertação(Mestrado em Geografia)- Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria 2009.

SAVIANI, Demerval. A Pedagogia Histórico-Crítica na Educação do Campo. In: **Pedagogia histórico-crítica e educação no campo: história, desafios e perspectivas atuais**. São Carlos: Pedro & João Editores e Navegando, 2016.

SILVA, Eduardo Jorge Souza da. A educação física como componente curricular na educação infantil: elementos para uma proposta de ensino. **Rev. Bras. Cienc. Esporte**, Campinas, v. 26, n.3, maio 2005.

TEIXEIRA, Sônia Regina dos Santos. A relação cultura e subjetividade nas brincadeiras de faz de conta de crianças ribeirinhas da Amazônia. . In **Anais da 36ª Reunião da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação 2013**. Disponível em: <http://www.anped.org.br/sobre-anped> . Acesso em: 15 de Novembro de 2016.

TEIXEIRA, Sônia Regina dos Santos. A mediação de uma professora de educação infantil nas brincadeiras de faz-de-conta de crianças ribeirinhas. In **Anais da 35ª Reunião da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação**. 2012, Disponível em: <http://www.anped.org.br/sobre-anped>